

La conciliación estudiantil-familiar y el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Superior: un estudio cualitativo

The balance between family and student life and the teaching-learning process in Higher Education: a qualitative study

AMPARO ALONSO-SANZ*¹

m.amparo.alonso@uv.es

MARCOS JESÚS IGLESIAS MARTÍNEZ**

marcos.iglesias@ua.es

INÉS LOZANO CABEZAS**

ines.lozano@ua.es

**Universitat de València, España*

***Universidad de Alicante, España*

Resumen:

La presencialidad obligatoria en Educación Superior y el creciente número de estudiantes con compromisos familiares justifican la necesidad de conocer las opiniones del alumnado con respecto a la conciliación estudiantil-familiar en el contexto universitario.

Se adopta una metodología cualitativa mediante narrativas. Participan de la investigación 27 estudiantes de la Universitat de València y 46 de la Universidad de Alicante, del Grado en Maestro de Educación Primaria.

Los resultados evidencian limitaciones, dificultades y demandas ante las nuevas

Abstract:

The existence of compulsory Higher Education and the growing number of students with family commitments justifies the need to understand students' opinions with regard to family-student balance in University environments.

We adopted a qualitative methodology using narratives. Twenty-seven Graduate students in Primary Education from Valencia University and forty-six students from Alicante University participated in the research.

As a result of the new methodological and assessment requirements, the results demonstrated that there were further limi-

1 Dirección para correspondencia (correspondence address):

Amparo Alonso-Sanz. Dpto. de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Facultat de Magisteri. Universitat de València. Avinguda dels Tarongers, 4. 46022 Valencia (España).

exigencias metodológicas y evaluativas, si se tienen cargas familiares.

Se concluye con propuestas académicas, legislativas y de implementación de recursos que faciliten la conciliación estudiantil-familiar.

Palabras clave:

Educación superior; estudiantes universitarios; proceso enseñanza-aprendizaje; conciliación estudiantil-familiar.

tations, difficulties and demands if family commitments were present.

To conclude, academic, legislative, and resource-implementation proposals are made aimed at facilitating family-student balance.

Keywords:

Higher education; university students; teaching-learning process; family-student balance.

Résumé:

La présence obligatoire en classe à l'université et le nombre croissant d'étudiants ayant des responsabilités familiales justifient le besoin de connaître les opinions des étudiants sur l'équilibre entre la vie familiale et la vie d'étudiant dans le contexte universitaire.

Nous avons adopté une méthodologie qualitative utilisant le récit des élèves. La recherche a impliqué 27 étudiants de l'Université de Valence et 46 de l'Université d'Alicante appartenant aux études de Professeurs des Écoles d'éducation primaire.

Les résultats montrent les contraintes, les problèmes et les plaintes autour des nouvelles exigences méthodologiques et d'évaluation, s'ils ont de la famille à charge.

Nous concluons avec la proposition de mesures académiques, législatives et de la mise en œuvre des ressources qui puissent faciliter la conciliation étudiant-famille.

Mots clés:

Enseignement supérieur; étudiants universitaires; processus enseignement-apprentissage; conciliation famille-études.

Fecha de recepción: 26-11-2014

Fecha de aceptación: 9-7-2015

Introducción

El diseño de competencias específicas (González y Wagenaar, 2003) ha modificado los planes de estudio universitarios, por ser los contenidos curriculares de los mismos la base para la consecución y desarrollo de las destrezas cognitivas o procedimentales que debe dominar el alumnado, como consecuencia de su aprendizaje (Riesco, 2008). Para llevar a cabo el aprendizaje de estas competencias las universidades españolas se han visto obligadas a un cambio de metodología docente centrada en la presencialidad de los estudiantes en las aulas universitarias. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ofrece nuevas oportunidades de aprendizaje al alumnado que asistiendo a clase puede compartir sus conocimientos y sus experiencias con los otros, potenciando la participación de los estudiantes (Huber, 2008).

Todo ello se encuentra en la línea de la propuesta de cambio de me-

todologías docentes del EEES implantado desde el curso 2010/2011 tras la publicación del Real Decreto 1393/2007, centradas “en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto que se extiende ahora a lo largo de la vida” (p. 44037). La universidad debe adaptarse a los nuevos tiempos, investigar cuáles son las nuevas necesidades y responder a ellas. La implantación del EEES trae consigo cambios pedagógicos, como la práctica de metodologías de enseñanza-aprendizaje más activas y centradas en el estudiante (aprendizaje basado en proyectos, trabajo colaborativo, etc.); cambios en los procesos evaluativos, con mayor peso de la evaluación continua; períodos de prácticas y obligatoriedad de asistencia a clase; y cambios en las nomenclaturas, como los créditos ECTS con los que se programa la carga lectiva dentro y fuera de las aulas. Pero por otra parte, este hecho puede acrecentar las dificultades que encuentra el alumnado universitario ante la conciliación estudiantil-familiar.

En este contexto como indica Bourdieu (2003) el escenario universitario ha de ser un lugar donde observar y conocer la estructura social, para de este modo detectar las necesidades que afectan a las desigualdades e impiden las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios como agentes de la sociedad. Además, los objetivos del proceso de Bolonia se envuelven en una dimensión social que deberían tratar de ayudar al estudiante universitario según su condición socio-económica-familiar (Huisman, Adelman, Hsieh, Shams y Wilkins, 2012). Según Maganto, Etxeberria y Porcel (2010): “son escasos los trabajos dedicados a analizar la necesidad de la mujer-madre y de otros miembros de las familias, de experimentar el apoyo de las prácticas institucionales” (p.75).

Marco teórico

La actual población estudiantil universitaria

La situación socio-económica actual que afecta a Europa, en España modifica el contexto universitario produciendo un incremento en las edades de acceso a la Educación Superior:

Si se analizan los últimos cinco años, desde el curso 2007-08, momento de comienzo de la crisis económica, se observa que la población universi-

taria entre 18 y 24 años ha aumentado un 13.7% y la de más de 30 años un 18.4%, mientras que en el resto de tramos de edad ha disminuido. Por tanto, se observa un crecimiento de estudiantes de las edades teóricas de acceso a la universidad (en torno a los 18-19 años), y el reingreso en el sistema de mayores de 30 años, para continuar su formación. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014, p.38)

Muchos de estos estudiantes que superan los treinta años acceden a la universidad ya con cargas familiares o con el proyecto de formar una familia, esta confluencia entre familia y estudios puede generar problemas de conciliación. Así, la población universitaria responde a diversos perfiles socio-familiares y con una amplia dispersión de edad, esta heterogeneidad provoca desigualdades en el acceso (Jiménez y Márquez, 2014) y en el seguimiento de las clases.

La confluencia entre compromisos familiares y estudiantiles es posible causa de autolimitación académica, incluso de abandono de los estudios universitarios aunque en la literatura revisada se reconozca en menor medida las cargas familiares como posible causa de deserción estudiantil. Escandell, Marrero, Castro y Rodríguez (2002) inciden en causas como falta de interés en la carrera iniciada, escasez de medios económicos y otras causas como enfermedad o enlace matrimonial, para el abandono estudiantil. Cabrera, Bethencourt, Álvarez y González (2006), afirman que el abandono de determinados estudios universitarios se produce, principalmente, para cambiar de titulación universitaria o cursar otros estudios en la Formación Profesional, pero no observan abandonos por conciliación familiar. Andreu (2008) evidencia nueve tipologías de abandono de los estudios universitarios, entre las que sitúa en quinto lugar aquellas referidas a los motivos personales del alumnado, entre ellos las cargas familiares. El reciente estudio realizado por Elboj, Iñiguez y Valero (2013) en el que se detectan las causas extra-académicas de abandono real de los estudios de Grado en las aulas del EEES, reconoce como principal motivo la incompatibilidad académica con las actividades familiares y laborales. En este sentido Rué (2014) apunta que es necesario, por tanto, tener en cuenta estas variables del abandono universitario como marco de reflexión para la mejora de esta problemática. Aunque en los últimos años se contemplan las cargas familiares, en ningún caso se concreta en procesos de crianza de hijas/os.

La situación actual visibiliza que el colectivo de estudiantes con

responsabilidades familiares y en estado de gestación, aunque pueda ser una minoría, ya resulta significativo y va en aumento. Maternidad y paternidad que no solo es fruto de madres universitarias adolescentes, solteras o latinas, como analizan Sy y Romero (2008), sino también de alumnos y alumnas con edad y deseo de tener descendencia responsablemente mientras estudian, o que acceden a los estudios ya con hijas o hijos. Así lo contemplan ya algunas universidades europeas conscientes de la necesidad de apoyar al alumnado, como se puede leer en la web² de la University of Brighton: *Many of our students have to combine work, study and childcare commitments. We understand how challenging this can be and are continually working to improve access to our courses and to support student parents*. A pesar de que el perfil universitario pueda sufrir nuevas modificaciones en el futuro, es preciso garantizar la conciliación estudiantil-familiar para evitar condiciones de desigualdad entre el alumnado universitario. En este sentido, las adaptaciones necesarias en los procesos de enseñanza y evaluación, así como en los cambios legislativos pertinentes, deben contemplar “que existen distintos tipos de madres estudiantes, algunas que llegaron a la universidad después de haber tenido a sus hijos y otras en etapa de gestación y posparto alternando esta situación con sus estudios” (Manrique, 2006, p.37). Ya que la gestación, parto y posparto afecta solamente a las mujeres, no puede convertirse la opción de la maternidad en un factor de desigualdad.

Puesto que los diferentes contextos de aprendizaje pueden influir en los enfoques de los estudiantes universitarios (Kember y Gow, 1989); son necesarios estudios a nivel nacional sobre las diversas variables que afectan a los estudiantes en las diferentes culturas (Monroy y Hernández, 2014). Urge indagar en las diversas problemáticas que provocan la incompatibilidad estudiantil-laboral-familiar en el contexto universitario -el abandono de los estudios, la ralentización de los estudios, la disminución del éxito académico y la auto-limitación académica-. No obstante, han emergido diversas investigaciones a nivel internacional que apuntan a las necesidades y conflictos que genera la maternidad y paternidad en los estudiantes y en el campus universitario. Estos estudios suelen vincularse a madres y padres estudiantes de posgrado y/o estudiantes de grado adultos (al menos de mayor edad que los estudiantes tradicionales) que incluso trabajan a tiempo completo o parcial (Lowe y Gayle,

2 <http://www.brighton.ac.uk/studying-here/applying-to-brighton/advice-for-students/students-with-children.aspx>

2007). Pertenecen a una línea de investigación emergente durante las dos últimas décadas y abordan aspectos relacionados con los recursos de apoyo que debe ofrecer la institución universitaria; las implicaciones políticas en cuestiones de igualdad de oportunidades educativas en la Educación Superior (Brown y Nichols, 2012; Springer, Parker y Leviten-Reid, 2009); el crecimiento integral de los estudiantes; el retorno de madres a la educación superior; la necesidad de preparar y atraer a esta población de madres y padres a la universidad, mediante políticas y programaciones adecuadas, a través de medidas relacionadas con las estructuras del entorno y el apoyo financiero (Lynch, 2008); la importancia de alentar y apoyar a más estudiantes adultos a participar en posgrados como oportunidad para aumentar el capital humano (Shepherd y Mullins Nelson, 2012); los problemas de desigualdad por razones de género que ocasiona entre alumnas y alumnos la falta de conciliación familiar (Vryonides y Vitsilakis, 2008); las barreras que encuentra el alumnado adulto en el progreso académico y, en particular, en el desarrollo de sus tesis doctorales (Eisenbach, 2013); los factores que contribuyen al éxito y las estrategias que desarrolla este alumnado no tradicional para superar las dificultades a la conciliación; el estrés, desgaste y afecciones a la salud que genera esta situación al alumnado (Demers, 2014). Son estudios reivindicativos característicos principalmente de países desarrollados como Reino Unido, Grecia, Estados Unidos y Australia. Estas investigaciones son publicadas con posterioridad al 2007, momento en el que precisamente se generaliza el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida (*lifelong learning*). En este sentido, Lowe y Gayle (2007) insisten en que el éxito en la conciliación de estudios, trabajo y familia depende mayoritariamente de las propias estrategias de afrontamiento de las alumnas y el apoyo de sus familias.

Marco legislativo e infraestructuras universitarias para la conciliación estudiantil-familiar

El problema de la incompatibilidad estudiantil-laboral puede afectar igualmente a mujeres y hombres. Sin embargo, la incompatibilidad entre estudios y maternidad/paternidad afecta en mayor medida a las mujeres debido a que los procesos biológicos los experimentan solamente ellas. Esto genera una condición de desigualdad y discriminación hacia la mu-

jer. En este sentido, los compromisos de la Comisión Europea (Commission of the European Communities, 2005) aseguraban la mejora de la calidad de la docencia y el aprendizaje de los estudiantes, pero también, la construcción de un modelo europeo edificado en la igualdad de mujeres y hombres. La Universidad es una institución que forma profesionales para la sociedad, y, por otra parte, es la institución que transmite y difunde el conocimiento. Además es considerada como el ente que ha creado tanto el pensamiento como la teoría feminista, y por lo tanto, es una comunidad que ha de combatir las desigualdades entre mujeres y hombres, creando organismos y políticas que fomenten la equidad. El Estatuto del Estudiante Universitario (BOE, 2010 Real Decreto 1791/2010) establece entre los derechos comunes de los estudiantes universitarios:

Una atención y diseño de las actividades académicas que faciliten la conciliación de los estudios con la vida laboral y familiar, así como el ejercicio de sus derechos por las mujeres víctimas de la violencia de género, en la medida de las disponibilidades organizativas y presupuestarias de la universidad. (p. 109357)

Asimismo, el Estatuto también establece para los estudiantes de Grado y Máster, el derecho específico “a elegir grupo de docencia, en su caso, en los términos que disponga la universidad, de forma que se pueda conciliar la formación con otras actividades profesionales, extra-académicas o familiares” (p. 109359). Este documento está enfocado a garantizar la conciliación, pero urge la necesidad de seguir trabajando y legislando en esta línea.

Observando las medidas de conciliación de universidades europeas, se comprueba que en la Universidad de Lausanne se compromete a “luchar contra la discriminación directa e indirecta por razón de sexo, en todos los cuerpos (estudiantes incluidos)” (Rosende, 2011, 39), y para ello dispone de dos Escuelas Infantiles con previsión de haber abierto otra en 2013 tanto para el personal de la universidad como para el alumnado, y además con acogida al colectivo escolar durante las vacaciones. En esta misma línea, interesada en apoyar a los estudiantes con descendencia, se encuentran las Escuelas Infantiles de múltiples universidades³. Incluso

3 University Nursery at West Cambridge, University of Oxford, University of Birmingham, University of Glasgow, University of Brighton, University Nursery at West Cambridge, Bristol University, University of Nottingham, Kingston University London,

existen otro tipo de facilidades para los estudiantes con responsabilidades familiares, como las asociaciones o las becas. Así, por ejemplo, la University of Cambridge ofrece: servicio de información, boletines de padres estudiantes, cuarto de niños, escuela de verano, programas de becas para acceso a las Escuelas Infantiles, modalidad de estudiantes en casa, (*home students*), entre otros. Además algunos países cuentan con ayudas estatales específicas para padres de familia estudiantes, como ocurre en Reino Unido donde se ofrecen becas para ayudar con los gastos de las Escuelas Infantiles, provisiones para sufragar los gastos derivados del aprendizaje, fondos de ayuda ante dificultades financieras e incluso crédito tributario por hijos⁴.

En el contexto español existen diferentes ayudas y becas para el alumnado universitario como, por ejemplo: bolsas de viaje, programas de movilidad, programas de formación, bolsas de vivienda, servicios de asesoramiento académico, jurídico, profesional y personal, integración para personas con discapacidad, entre otras. Sin embargo, no se hallan medidas específicas de apoyo a la conciliación estudiantil-familiar ni en las campañas de promoción de salud ni como beneficio fiscal -del que solo gozan los miembros de familias numerosas-.

Aun así se pueden considerar como ayudas específicas a la conciliación estudiantil-familiar las Escuelas Infantiles asociadas a las comunidades universitarias españolas, que facilitan no sólo la conciliación laboral sino también estudiantil. Por ello analizadas de manera exhaustiva las webs institucionales de 75 universidades españolas, con el propósito de conocer si disponen de este recurso, se observa que tan sólo 14 universidades de las analizadas disponen de Escuela Infantil, lo que supone un escaso 18%. Entre las Comunidades Autónomas más avanzadas en este aspecto se encuentra Andalucía, ya que 6 universidades de las 10 consultadas ofertan este recurso a su comunidad universitaria. En la Comunidad Valenciana, contexto de nuestra investigación, son muy escasas las universidades con Escuela Infantil, y las dos se existentes están en la ciudad de Valencia. Respecto al resto de Comunidades Autónomas tan solo una o dos universidades disponen de este servicio⁵. Los resultados

University of Portsmouth, Staffordshire University, University of Warwick, Northumbria University, University of Leicester, Glasgow Caledonian University

4 Información disponible en: <https://www.gov.uk/childcare-grant/overview> y en: <http://www.nidirect.gov.uk/extra-help-for-students-with-children>

5 Universidades, entre las 75 analizadas, que cuentan con servicio de Escuela Infantil para alumnado, PAS y PDI: Universidad de Almería, Universidad de Cádiz, Univer-

de este análisis muestran la necesidad de dotar de Escuelas Infantiles a las universidades españolas si se quiere favorecer la conciliación estudiantil-familiar, además de la familiar-laboral.

Otro tipo de recursos, ideados para facilitar el cuidado de bebés, como salas de lactancia, cambiadores, tronas, etc., se han difundido por España hace escasos años, pero ya resulta habitual encontrarlos en algunos tipos de negocios como restaurantes, centros comerciales y de ocio. Se ha ido implementando su uso en aquellos lugares que admiten bebés, pero especialmente cuando se considera que facilitar el cuidado de infantes a las familias supone un reclamo hacia esta potencial clientela. Sin embargo, no se han hallado estos servicios en las universidades españolas, a pesar de que la normativa hable de promover la conciliación familiar, no existe todavía conciencia de la importancia de facilitarla al colectivo estudiantil.

Marco empírico

Objetivos de la investigación

Con la intención de analizar la problemática de la conciliación estudiantil-familiar, se plantean los siguientes objetivos:

- a) Conocer y analizar las dificultades o limitaciones, que encuentra el alumnado universitario para su proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a la falta de conciliación estudiantil-familiar.
- b) Identificar posibles soluciones o propuestas de mejora, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para alumnado con compromisos familiares.

Contexto y participantes

Se invita a participar a 116 estudiantes pertenecientes al Grado de Maestro de Educación Primaria de la Universidad de Alicante (UA) y de la Universitat de València (UV). La muestra la componen finalmente un

sidad de Huelva, Universidad de Málaga, Universidad de Sevilla, Universidad Pablo Olavide, Universidad Politécnica de Valencia, Universidad Jaime I, Universidad de Cantabria, Universidad de Valladolid, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Santiago de Compostela y Universidad del País Vasco.

total de 73 personas, de ellas son 56 mujeres y 17 hombres. Esta cohorte ha sido suficientemente representativa debido a que al optar por una metodología cualitativa se produce una saturación de la información en el proceso de codificación, por lo que, no ha sido necesario ampliar la muestra. Nuestra investigación posee las características de un estudio de casos, aspecto que es aplicado en los contextos educativos los cuales pueden ayudar a iluminar los problemas o fenómenos de estudio en un contexto en particular en el ámbito educativo (Atkins y Wallace, 2012).

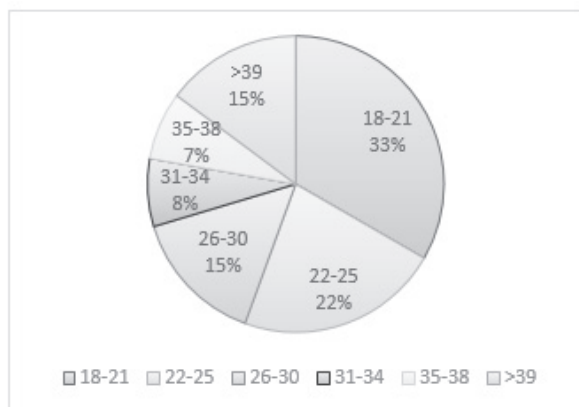


Figura 1. Porcentajes de edades de los participantes.

La mayoría de los estudiantes de Grado tienen una edad comprendida mayoritariamente entre los 18 y los 25 años; sin embargo las modalidades de ingreso a la universidad a través de la formación profesional, mayores de 25 años y otras opciones se encuentran al alza. Estos datos nos hablan de un crecimiento de la población adulta en las universidades de Alicante y Valencia, a la que se le presupone mayor madurez en la toma de decisiones, en una franja de edad que se acerca al límite de la edad fértil, y que posiblemente se plantea tener descendencia a la vez que estudia o decida descartar esta posibilidad por incompatibilidad estudiantil-familiar.

Desde una perspectiva plurinstitucional (Universidad de Alicante y Universitat de València) se comparan las opiniones del alumnado, respecto a la conciliación estudiantil-familiar. Para ello se eligen dos grupos de población de rasgos similares y diferentes instituciones, de manera que se evita la contaminación entre ellos. Con el grupo control de

27 estudiantes de la Facultat de Magisteri de la Universitat de València (UV), se lleva a cabo un proceso de sensibilización mediante un grupo de discusión sobre la temática, que finaliza con una *performance* que conceptualiza la idea de la maternidad/paternidad en el contexto universitario. Y con el grupo de 46 participantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante (UA) no se realiza ninguna campaña de sensibilización o reflexión previa a la investigación.

Obtención y análisis de datos

Se opta por una metodología cualitativa que analiza e interpreta la variedad de relatos de vivencias educativas de los participantes (Huber, Caine, Huber y Steeves, 2013). La entrevista permite que los participantes profundicen en sus pensamientos y experiencias, lo que da lugar a una mayor comprensión de sus concepciones (Clandinin y Murphy, 2009). El proceso de recopilación de datos se realiza mediante entrevista semiestructurada de respuesta abierta que se facilita al alumnado. La entrevista plantea preguntas respecto a tres cuestiones claves para la reflexión:

- Aspectos de la maternidad/paternidad que limitan o dificultan la trayectoria o desarrollo académico.
- Propuestas académicas de mejora de la conciliación estudiantil-familiar.
- Existencia de recursos como mejora de la conciliación estudiantil-familiar.

En base a las narrativas resultantes se elabora el boceto del mapa de códigos, que tras una lectura iterativa de los relatos se reelabora, para realizar una revisión y redefinición de los códigos. Posteriormente, este sistema de codificación se valida desde una perspectiva interdisciplinar, por dos expertos del área de Didáctica y Organización Escolar y una experta del área de Didáctica de la Expresión Plástica. Finalmente, y en base a la configuración definitiva del mapa de códigos, se procede al análisis de las narrativas (con razonamiento tanto inductivo como deductivo), respetando en todo momento las prescripciones propias de la metodología cualitativa (Corbin y Strauss, 2008), articulando los códigos emergentes de los relatos con la estructura científica del marco conceptual (Glaser y Strauss, 1967) para lograr una comprensión más profunda

del fenómeno de estudio en base a la teoría fundamentada constructivista (Charmaz, 2011).

El tratamiento de los datos se realiza mediante el programa de análisis cualitativo (Analysis Qualitative Data) AQUAD Seis (Huber y Gürtler, 2012) herramienta que conjuga el proceso de interpretación y de codificación, con la emergencia de categorías provenientes de las propias voces de los participantes. Esta investigación se centra en una perspectiva paradigmática cualitativa, que busca garantizar la fiabilidad y validez del estudio, a través de procedimientos informáticos de tratamiento de datos que ha sido proporcionado por el citado programa. Además se completa el proceso cualitativo con una cuantificación a través de la frecuencia absoluta (FA) y el porcentaje de la misma (%FA) de los códigos determinados. Para garantizar el anonimato de los participantes, cada cuestionario se identifica con un código alfanumérico: esuamp000 (Estudiante Universidad de Alicante, Educación Primaria, Género y el número del cuestionario) y esuvhp000 (Estudiante Universitat de València, Educación Primaria, Género y número del cuestionario).

Resultados y discusión

Finalizado el proceso de codificación de las unidades de narrativa y en base a la constitución del mapa de códigos han emergido un total de tres categorías: 1. *Limitaciones en la conciliación estudiantil-familiar*; 2. *Propuestas didáctico-pedagógicas para la mejora de la conciliación estudiantil-familiar*; y 3. *Propuesta de recursos para la mejora de la conciliación estudiantil-familiar*. Para la exposición de los resultados se utilizan tablas que agrupan los códigos en cada una de las categorías con sus diferentes frecuencias de aparición (%FA), diferenciando en columnas las dos instituciones participantes.

Categoría 1. Limitaciones en la conciliación estudiantil-familiar

Las características del alumnado universitario están cambiando, de un tiempo a esta parte es habitual encontrarnos en las aulas padres y madres que han iniciado los estudios de Grado, o incluso alumnas embarazadas que compaginan su proceso de gestación con sus estudios con total normalidad al igual que lo hacen numerosas mujeres con sus pro-

fesiones. Uno de los propósitos de esta investigación trata de averiguar qué aspectos considera el alumnado que limitan los estudios cuando estas circunstancias se producen. Las reflexiones de los estudiantes han permitido delinear algunas limitaciones u obstáculos para la conciliación estudiantil-familiar. En este sentido, han emergido un total de seis códigos agrupados en la categoría 1 y se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Frecuencias absolutas de la categoría 1.

Códigos	%FA UV	%FA UA
1.1 Carga de trabajo	66.67%	76.62%
1.2 Económicas	14.29%	15.58%
1.3 Bajas médicas	9.52%	1.30%
1.4 Edad fértil	4.76%	1.30%
1.5 Estrés	0%	5.19%
1.6 Sin limitaciones	4.76%	0%
TOTAL	100%	100%

La mayoría de las narrativas (66.67% en la UV y 76.62% en la UA) recogen que el factor que más limitaría los estudios es el tiempo dedicado al cuidado de los hijos (código 1.1 Carga de trabajo), pues: “el niño/a necesita una atención esencial en edades tempranas que puede dificultar el desarrollo académico por falta de tiempo para éste, ya que se lo otorgas al niño/a” (esuami080), dificultad que coincide con el estudio realizado por Jiménez y Márquez (2014). La carga de trabajo acusada en las narrativas, podría revisarse conforme al enfoque de corresponsabilidad propuesto por Torío, Peña, Rodríguez, Fernández y Molina (2010) en el que las dinámicas familiares y la redistribución de responsabilidades, se llevan a cabo de manera igualitaria y compartida.

Asimismo, es importante destacar que la situación económica por la que atraviesa nuestra sociedad hace que los estudiantes universitarios (14.29% en la UV y 15.58% en la UA) tengan muy presente el elevado coste de la vida (código 1.2 Económicas) que es otro de los aspectos que toma relevancia “ya que la maternidad implica muchos recursos económicos” (esuamp004). Este aspecto es considerado como una causa del abandono de los estudios universitarios, como recoge en la investigación realizada por Andreu (2008).

Los resultados son sustancialmente diferentes entre una universidad y otra en el resto de aspectos, hay que tener en cuenta que el alumnado de

la UV ha sido sensibilizado previamente con este tema y ello ha hecho que vean con más naturalidad la conciliación estudiantil-familiar. Por ello, el alumnado de la UV no considera que dicha conciliación genere estrés (código 1.5 Estrés) e incluso existe presencia de voces (4.77% en la UV) que manifiestan no ver incluso limitaciones para llevar a cabo dicha conciliación (código 1.6 Sin limitaciones), la siguiente narrativa ilustra este hallazgo: “es más difícil con niños pero si tienes muchas ilusiones por realizar el Grado lo consigues” (esuami052). Y esto ocurre al contrario en la UA, donde se codifican relatos con la siguiente afirmación: “con la presencia de un niño y las responsabilidades que éste le puede aportar podría causar al estudiante estrés” (esuamp018) y además en la UA el código 1.6 *Sin limitaciones* no emerge entre los relatos.

Además el alumnado de la UV es más sensible a considerar -como factores que limitan el desarrollo académico- los períodos de bajas médicas durante el embarazo y puerperio (código 1.3 Bajas médicas), pues durante ese tiempo resulta muy complicado cumplir con las obligaciones académicas, emergiendo este código con una presencia de un 9.52% en la UV. Esta problemática es expresada por una alumna en estado de gestación con la siguiente descripción: “en mi caso, me han mandado reposo absoluto, debido a que el bebé está colocado demasiado bajo, y hay riesgo de parto prematuro, por tanto he tenido que dejar de ir a clase por el reposo. Así pues la limitación que encuentro, es no poder ir a clase” (esuvmp088).

Por otra parte, el alumnado de la UV es más consciente del impedimento que supone aproximarse a una edad en la que disminuye la fertilidad (el código 1.4 Edad fértil tiene una presencia de un 4.76% en la UV frente a un 1.30% en la UA), es decir, llegada de una determinada edad en la que se hace menos probable el poder quedar embarazada, y es preciso optar por la maternidad o la continuidad con los estudios. Cuando las estudiantes del Grado de Maestro son muy jóvenes estiman que peligrará la continuidad de su carrera académica cuando lleguen a estudios “que coincidan con la etapa de maternidad, es decir, el doctorado” (esuvmp107), pero para las estudiantes que son más mayores puede consistir simplemente en poder acabar estos estudios de Grado.

Categoría 2. Propuestas didáctico-pedagógicas para la mejora de la conciliación estudiantil-familiar

Los resultados referidos a las propuestas que plantean los estudiantes para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje han sido agrupados en la categoría 2, los cuales están referidos a aspectos didácticos, metodológicos y evaluativos (véase tabla 2).

Tabla 2. Frecuencias absolutas de la categoría 2.

Códigos	%FA UV	%FA UA
2.1 Adaptación metodología	73.33%	41.12%
2.2 Adaptación evaluación	6.67%	27.10%
2.3 Elección horarios	11.11%	13.08%
2.4 Actitud profesorado	8.89%	14.95%
2.5 Actitud alumnado	0%	3.74%
TOTAL	100%	100%

La metodología adaptada al Plan Bolonia requiere que el alumnado acuda a clase de manera presencial y opte por una evaluación continua que en muchos casos dificulta la conciliación estudiantil-familiar, éstos son dos de los aspectos que más preocupan a los participantes. Consideran que deberían existir en todos los casos dos modalidades -presencial y semipresencial- tanto metodológicamente hablando (código 2.1 Adaptación metodología) como en lo que a evaluación se refiere (código 2.2 Adaptación evaluación) para cuando este tipo de circunstancias se producen: “estaría bien que todas las asignaturas ofrecieran la oportunidad de la modalidad no presencial, con recursos on-line para que se pueda pasar tiempo cuidando y estudiando” (esuamp009). Esta demanda se encuentra en la línea de algunas soluciones propuestas por Doble y Supriya (2011), para mejorar la conciliación de la vida y los estudios en la Educación Superior, diseñar e integrar las telecomunicaciones digitales en el currículo como complemento de la docencia, aspecto que coincide nuevamente con la investigación desarrollada por Jiménez y Márquez (2014).

Aunque para el alumnado de la UV cobra mayor importancia las adaptaciones metodológicas (73.33%) y para el de la UA las adaptaciones en el sistema de evaluación (27.10%) que garanticen a las embarazadas o madres, con imposibilidad de asistencia a clase, la posibilidad de seguir la evaluación continua, que el profesorado de alternativas para

“no mandarlas directamente a exámenes finales” (esuamp035). Garantizar la adaptación del alumnado al nuevo contexto de aprendizaje pasa por la inclusión de estas propuestas descritas por los participantes, pero además, es necesario que el docente se adapte a las necesidades y expectativas de los estudiantes para conseguir su motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Álvarez-Álvarez, 2005) y que el proceso de evaluación sea entendido como un factor que favorece el aprendizaje de los estudiantes universitarios (Forest, 2007).

La relación de cercanía entre el alumnado y el profesorado en los Grados de Educación, hace que la conciliación estudiantil-familiar sea al final una cuestión de actitudes tanto por parte del alumnado que se encuentra en esta situación y sus compañeros de clase (código 2.5 Actitud alumnado), como por parte del profesorado (código 2.4 Actitud profesorado) que trata de adaptar su metodología o sistema de evaluación a estas circunstancias en concreto. Así el colectivo estudiantil demanda por un lado que “los compañeros de carrera deberían tener en cuenta también este hecho y mostrar apoyo a estas personas ayudándolas con el temario de clase” (esuamp025) pero, sobre todo, y “además flexibilidad en la Universidad por parte del profesorado” (esuamp004).

Otra propuesta es la de permitir a madres y padres elegir un horario que haga más fácil la conciliación (código 2.3 Elección horarios) y darles prioridad frente a otros criterios para establecer el orden de elección. Como comenta una alumna: “mayor disponibilidad de elegir horarios sin importar la nota que saques” (esuami082).

Categoría 3. Propuestas de recursos para la mejora de la conciliación estudiantil-familiar

El tercer agrupamiento de narrativas incide sobre la necesidad de recursos como mejora de la conciliación estudiantil-familiar y que han sido agrupados en la categoría 3, compuesta por dos códigos específicos (véase tabla 3).

Tabla 3. Frecuencias absolutas de la categoría 3.

Códigos	%FA UV	%FA UA
3.1. Escuela Infantil	80.65%	100%
3.2. Instalaciones bebé	19.35%	0%
Total	100%	100%

Una alta frecuencia de relatos de ambos grupos muestra la necesidad de la instalación de Escuelas Infantiles en las universidades (código 3.1 Escuela Infantil, 80.65% en la UV y 100% en la UA) para llevar a cabo la conciliación estudiantil-familiar. Una de las estudiantes reclama así este derecho para madres y padres estudiantes: “que la universidad proporcione una guardería gratuita para que puedan dejar a sus hijos mientras están en clase” (esuamp019).

Además las narrativas contemplan como recursos necesarios en los centros universitarios las instalaciones de cuidado del bebé (código 3.2 Instalaciones bebé) como cambiadores en los baños, salas de lactancia, etc. Algunos relatos del grupo de la UV (19.35%) son conocedores de las problemáticas con las que se encuentran las madres y padres estudiantes, frente a la imposibilidad de acceder al edificio de la Facultad de la UV con un carro de bebés a través de la puerta giratoria. En este sentido uno de los relatos manifiesta: “mejorar las instalaciones, los accesos de entrada, poner cambiadores tanto en los servicios de hombres como de mujeres” (esuvmp109). Estas propuestas coinciden con la revisión que han realizado Egido, Fernández y Galán (2014) sobre las ayudas y recursos que hay destinados a estudiantes universitarios con escasa presencia (adultos, inmigrantes y personas con discapacidad). Sin embargo, los citados investigadores coinciden en que son los adultos con responsabilidades familiares quienes no tienen ayudas y recursos específicos que puedan contribuir a la mejora de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

Esta investigación indaga sobre las necesidades y demandas del nuevo perfil estudiantil, provocado por el cambio social y económico en el que vivimos actualmente, profundizando en el conocimiento y en las opiniones del alumnado universitario sobre la conciliación estudiantil-familiar. Los relatos de los participantes nos han permitido extraer algunas conclusiones que pueden plantear posibles propuestas de mejora académica y recursos para la conciliación estudiantil-familiar, sin que ello suponga un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Aunque el sexo y la edad no son factores determinantes en la adopción de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes universitarios, la condición familiar asociada a estas variables sí puede modificar

el enfoque de aprendizaje y, por ello, es necesario tener en cuenta las opiniones de este colectivo en las universidades. Asimismo, la legislación universitaria actual no facilita la conciliación estudiantil-familiar aunque la contemple, pues resulta excesivamente ambigua y no quedan concretados los aspectos pedagógicos-didácticos universitarios; por lo que es precisa una revisión de la misma para que además se legitimen condiciones de igualdad entre mujeres y hombres.

Gracias al proceso de sensibilización respecto a la problemática de la falta de conciliación estudiantil-familiar que se llevó a cabo con el alumnado de la UV, mediante un grupo de discusión y performance; y a la reflexión del alumnado de la UA sobre este tema, sin una previa sensibilización sobre la temática a investigar, se extraen las siguientes conclusiones desde una perspectiva plurinstitucional:

- Contemplar legalmente como factor que limita el desarrollo académico, los períodos de bajas médicas durante el embarazo y puerperio que dificultan el seguimiento presencial de las clases a las mujeres.
- Mostrar una mirada más optimista hacia el equilibrio entre crianza y estudio, sin transmitir sensación de estrés o de imposibilidad de superar las limitaciones y dificultades, sin actitudes pasivas o negativas hacia la conciliación.
- Plantear una modalidad de seguimiento de las asignaturas semi-presencial, utilizando las telecomunicaciones digitales (videoconferencias, *videostreaming*, sesiones de clase grabadas, documentos *wiki* compartidos...), para el alumnado con compromisos familiares y especialmente durante períodos de bajas médicas durante el embarazo y puerperio. Con la intención de adaptar las metodologías en favor de una mejor tutorización y seguimiento del alumnado, así como para minimizar la obligatoriedad de la asistencia a clase.
- Mejorar la organización de las clases respecto a su distribución (turno de mañanas o tardes) y horario (de cada asignatura), estableciendo criterios de manera clara y no arbitraria que permitan al alumnado con responsabilidades familiares compatibilizar éstos con sus estudios, como: compatibilizar los horarios universitarios con los horarios escolares, priorizar en el orden de matrícula aquellos casos de estudiantes con cargas familiares.
- Requerir como recursos necesarios en los centros universitarios las

Escuelas Infantiles y las instalaciones de cuidado del bebé como cambiadores en los baños, salas de lactancia, etc. como garantía de conciliación estudiantil-familiar e igualdad de género.

En suma, los resultados nos permiten concluir la necesidad de actuar desde el ámbito universitario, en favor de la conciliación estudiantil-familiar, para que no suponga un obstáculo o una barrera para el desarrollo académico del alumnado universitario. La actuación puede realizarse mediante políticas académicas, legislativas o de implementación de recursos. Pero para actuar sobre la actitud respecto de la compatibilidad estudiantil-familiar de la comunidad educativa (alumnado, profesorado y personal administrativo y de servicios) y de la sociedad en general, son precisas campañas de sensibilización. Sin la actuación global no es posible combatir el problema estructural de las desigualdades y la auto-limitación académica que afecta especialmente al colectivo estudiantil con responsabilidades familiares.

En suma, este estudio nos ha dado las bases para definir la conciliación estudiantil-familiar como el equilibrio entre el cumplimiento de las obligaciones estudiantiles y las responsabilidades familiares, posible cuando las condiciones académicas, legislativas y relativas a recursos lo garantizan.

Limitaciones del estudio

A lo largo de esta investigación se detectan algunas limitaciones. Parece no existir conciencia sobre la relevancia de la conciliación estudiantil-familiar, puesto que en la literatura no existen referencias a este término ni a sus análogos; se trata de una idea reciente y novedosa sin visibilidad en la comunidad científica. La muestra a pesar de ser abundante y diversa, podría ampliarse en otras instituciones, colectivos o disciplinas de la Educación Superior. Por otra parte, la escasa presencia de estudios sobre la temática hacen que se abra una nueva línea de investigación relevante en el campo de las ciencias de la Educación Superior equiparable a otras líneas que analizan las problemáticas de las minorías entre el alumnado universitario.

Referencias bibliográficas

- Andreu, M. (2008). Los abandonos universitarios: retos ante el espacio europeo de educación superior. *Estudios Sobre Educación*, 15, 101-121.
- Álvarez-Álvarez, M.B. (2005). Adaptación del método docente al Espacio Europeo de Educación Superior: La motivación de los alumnos como instrumento clave. *Estudios Sobre Educación*, 9, 107-126.
- Atkins, Liz y Wallace, Susan (2012). *Qualitative Research in Education*. Sage, London.
- Boletín Oficial del Estado (2010). Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del estudiante universitario (BOE, 318). Extraído el 22 de julio de 2014, de <http://www.boe.es/boe/dias/2010/12/31/pdfs/BOE-A-2010-20147.pdf>
- Bourdieu, P. (2003). *Las estructuras sociales de la economía*. Barcelona: Anagrama.
- Brown, V. y Nichols, T. R. (2012). Pregnant and parenting students on campus: policy and program Implications for a growing population. *Educational Policy*, 27 (3), pp. 499-530.
- Cabrera, L., Bethencourt, J., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12 (2), 171-203.
- Clandinin, D. J. y Murphy, M. S. (2009). Comments on Coulter and Smith: Relational Ontological Commitments in Narrative Research. *Educational Researcher*, 38(8), 598-692.
- Charmaz, K. (2011). Grounded theory methods in social justice research. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (pp. 359-380). Los Angeles: SAGE.
- Commission of the European Communities (2005). *Progress towards the Lisbon objectives in education and training*. Bruselas: SEC.
- Corbin, J., y Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Demers, D. (2014). *Back to school: the balancing act graduate student mothers play between home and school* (Tesis doctoral inédita). Southern Illinois University Carbondale, Illinois, Estados Unidos.
- Doble, N. y Supriya, M. V. (2011). Student life balance: myth or reality? *International Journal of Educational Management*, 25(3), 237-251. DOI 10.1108/0951354111120088
- Egido, I., Fernández, M. J. y Galán, A. (2014). La dimensión social del proceso de Bologna: apoyos y servicios para grupos de estudiantes poco representados en las universidades españolas. *Educación XX1*, 17(2), 57-81.
- Eisenbach, B. (2013). Finding a balance: A narrative inquiry into motherhood and the doctoral process. *The Qualitative Report*, 18 (17), 1-13.
- Elboj, C., Iñiguez, T. y Valero, D. (2013). Conciliación familiar y laboral también en las aulas del EEES. Una propuesta para prevenir el abandono de los estudios de Grado por motivos extra-académicos. Actas del XI Congreso español de sociología "Crisis y cambio: propuestas desde la sociología". Extraído el 13 de septiembre de 2014, de <http://www.fes-web.org/uploads/files/modules/congress/11/papers/169.pdf>

- Escandell, M. O., Marrero, G., Castro, J. J. y Rodríguez, A. (2002). El abandono universitario: un estudio de la deserción en las titulaciones de Maestro y Educación Social. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, 4-5, 81-83.
- Forest, J. J. F. (2007). Teaching and learning in Higher Education. En J. J. F. Forest y P. G. Altbach (Ed.), *International Handbook of Higher Education* (pp. 347-375). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Glaser, B.G. y Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Nueva York: Aldine
- González, J y Wagenaar, R. (Eds.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report – Phase One*. Bilbao: Universidad de Deusto. Extraído el 25 de abril de 2007, de <http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/index.htm>
- Huber, G. L. (2008). Aprendizajes activos y metodologías educativas. *Revista de Educación, número extraordinario*, 59-81.
- Huber, J. Caine, V., Huber, M. y Steeves, P. (2013). Narrative Inquiry as Pedagogy in Education: The Extraordinary Potential of Living, Telling, Retelling, and Reliving Stories of Experience. *Review of Research in Education*, 37, 212-242.
- Huber, G. L. y Gürtler, L. (2012). *AQUAD 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos* (1. ed. 2003, Tübingen: Ingeborg Huber Verlag). Tübingen: Günter Huber. Extraído el 18 de diciembre de 2012, de www.aquad.de
- Huisman, J., Adelman, C., Hsieh, C. C., Shams, F. y Wilkins, S. (2012). Europe's Bologna Process and its impact on global Higher Education. En D. K. Deardorff, H. de Wit, J. D. Heyl y T. Adams (Eds.), *The Sage Handbook of International Higher Education* (pp. 81-100). Thousand Oaks, California: SAGE
- Jiménez, M. L. y Márquez, E. (2014). Ir a la universidad después de los 30: dificultades y factores facilitadores. *Aula Abierta*, 42 (1), 1-8.
- Kember, D. y Gow, L. (1989). A model of student approaches to learning encompassing ways to influence and change approaches. *Instructional Science*, 18, 263-288.
- Lowe, J. y Gayle, V. (2007). Exploring the work/life/study balance: the experience of higher education students in a Scottish further education college. *Journal of Further and Higher Education*, 31 (3), 225-238.
- Lynch, K. D. (2008). Gender roles and the American academe: a case study of graduate student mothers, *Gender and Education*, 20 (6), pp. 585-605.
- Maganto, J. M., Etxeberría, J. y Porcel, A. (2010). La corresponsabilidad entre los miembros de la familia, como factor de conciliación. *Revista Educatio XXI*, 28 (1), 69-84.
- Manrique, G L. (2006). *Maternidad y estudios universitarios*. Biblioteca Lascasas, 2. Extraído el 15 de septiembre de 2014, de <http://www.indexf.com/lascasas/documentos/lc0091.php>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). Datos básicos del sistema universitario español, curso 2013-2014. Extraído el 22 de julio de 2014, de http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS_CIFRAS_13_14.pdf
- Monroy, F. y Hernández, F. (2014). Factores que influyen en los enfoques de aprendizaje universitario. Una revisión sistemática. *Educación XXI*, 17 (2), 105-124.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las

- enseñanzas universitarias oficiales. Extraído el 21 de julio de 2014, de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf>
- Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 13, 79-106.
- Rosende, M. (2011). Perspectiva comparada: medidas de conciliación de la universidad de Lausanne para el personal académico y el personal de la administración y servicios. *Revista Interdisciplinar de Estudios de Género*, 1, 31-44.
- Rué, J. (2014). El abandono universitario: variables, marcos de referencia y políticas de calidad. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 281-306.
- Springer, K. W., Parker, B. K. y Leviten-Reid, C. (2009). Making Space for Graduate Student Parents. Practice and Politics. *Journal of Family Issues*, 30 (4), 435-457.
- Shepherd, J. y Mullins Nelson, B. (2012). Balancing act: A phenomenological study of female adult learners who successfully persisted in graduate studies. *The Qualitative Report*, 17, 1-21.
- Sy, R. S. y Romero, J. (2008). Family Responsibilities Among Latina College Students From Immigrant Families. *Journal of Hispanic Higher Education*, 7(3), 212-227. Doi: 10.1177/1538192708316208.
- Torío, S., Peña, J. L., Rodríguez, M. C. y Molina, S. (2010). Hacia la corresponsabilidad familiar: "Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental". *Revista Educatio XXI*, 28 (1), 85-108.
- Vryonides, M. y Vitsilakis, C. (2008). Widening participation in postgraduate studies in Greece: mature working women attending an e-learning programme. *Journal of Education Policy*, 23 (3), 199-208.

Agradecimientos

Finalmente, se expresa el agradecimiento sincero y profundo a todo el alumnado que voluntaria y generosamente ha participado en esta investigación. Destacando que sus relatos han supuesto un aliento para continuar la línea de investigación docente para la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las universidades.